

PRISCILA DA SILVA

priscilarosossi@gmail.com

UNIVERSIDADE DO MINHO (PORTUGAL)

A ARTE COMO METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO SOCIAL – UMA BREVE ANÁLISE DO PROJETO “REFÚGIO E ARTE: DORMEM MIL CORES NOS MEUS DEDOS”

RESUMO

Enquanto a ordem social e econômica promove a separação, as práticas artísticas são capazes de acelerar a inclusão social, por isso, acredita-se que a arte e a educação são indissociáveis e devem ocupar um papel importante no processo de inclusão e servir como ferramenta de sociabilização contributiva à afirmação do sujeito. Esta investigação pretende pensar a arte como um método, um meio, e não um produto final, acreditando que ela tem o poder encorajador de integração à cidadania. Pretender-se-á analisar a importância da arte enquanto prática de inclusão social, pois, assim como a educação, ela tem a capacidade de encorajar o desenvolvimento individual ao mesmo tempo em que restaura a unidade social. Pensando além do campo da formação do Homem, ela também tem o poder de reinserção, num processo de aproximação e integração. Analisar-se-á ainda o percurso metodológico e as práticas artísticas utilizadas no processo educativo do projeto “Refúgio e Arte: Dormem mil cores nos meus dedos”, do Conselho Português para os Refugiados (CPR), financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian no programa PARTIS - Práticas Artísticas para a Inclusão Social. Através das artes plásticas, o projeto visa integrar cerca de 40 jovens refugiados e requerentes de asilo em Lisboa, entre os 14 e os 18 anos, que chegaram a Portugal desacompanhados de seus familiares.

PALAVRAS-CHAVE

Arte; inclusão social; práticas artísticas; cidadania

INTRODUÇÃO

Por muito tempo a arte nas escolas foi considerada um momento *laissez faire*, de lazer e diversão, com desenhos, pinturas e colagens. Essas aulas tinham o intuito de relaxar e descontraír os alunos, deixando de lado

as potencialidades da arte no que cerne as atividades dissertativas sobre emoções e sentimentos, sem ter, de fato, uma preocupação com o progresso e desenvolvimento individual. Na contramão desta prática, as novas dinâmicas sociais do final do século XX e o início do século XXI culminaram numa crescente preocupação das instituições culturais em promover práticas artísticas para a inclusão social. Essas ações têm um poder simultaneamente educativo, instrutivo e emancipatório que visa quebrar barreiras e colaborar para a sensibilização do indivíduo para a arte.

Não cabe a esta pesquisa desprender conceitos estéticos e morais sobre o que configura arte ou não. Pretender-se-á dilucidar sobre sua importância para a formação cultural e social dos indivíduos. Para tal, a arte apresenta-se como excelente ferramenta para desenvolver as habilidades cognitivas, possibilitando que o aluno imagine, crie e aprecie uma obra, além de proporcionar que o sujeito conheça a si mesmo, identificando-se como um ser capacitado em manter conexões com o passado para intervir em seu futuro. O contacto com a arte de diversas épocas da história permite que o aluno alargue a sua visão do mundo e desenvolva um pensamento crítico/interpretativo, ampliando a sua diversidade de códigos e não apenas os códigos europeus e norte americanos brancos que, conforme explica Barbosa (2015), praticam o *apartheid* artístico, onde o artista erudito se apropria do popular, mas o oposto não acontece. Por outras palavras, a arte-educação possibilita que cada um tome consciência de seus direitos e deveres, uma das prerrogativas da inclusão social defendida por Carmo (2001).

Herber Read (2007), um dos representantes do movimento da educação pela arte, acredita que aquilo que influencia o ser humano está associado com as suas histórias e experiências, bem como, a sua capacidade de ajustamento ao lugar em que está inserido. Nesta perspectiva, a arte aparece exatamente como forma de expressar sentimentos, entender o mundo e sentir-se parte dele. Além disso, é importante salientar que a arte-educação voltada para as comunidades é uma tendência contemporânea e traz respostas assertivas nos projetos de educação para a recomposição social, como no caso do projeto “Refúgio e arte – dormem mil cores nos meus dedos”.

No seu aspecto sociológico, o dilema do educador caminha entre a teoria totalitária e a teoria democrática da educação. Ao rejeitarmos o bem ou o mal na sua totalidade, apoiamo-nos numa hipótese de neutralidade natural, escolhendo entre a variedade e a uniformidade. Read (2007) afirma que a individualidade de um homem pode ser de valor incalculável para toda a humanidade, mas isoladamente ela não tem valor prático.

A educação deve ser um processo não apenas de individualização, mas também de integração que é a reconciliação da singularidade individual com a unidade social. (...) Sob este ponto de vista, o indivíduo será “bom” na medida em que a sua individualidade se realiza dentro da totalidade orgânica da comunidade. (Read, 2007, p.18)

Para Read (2007), numa sociedade democrática a finalidade da educação deveria ser encorajar o desenvolvimento individual. Neste ponto de vista, a educação assume uma função criativa, destrutiva ou repressiva, criando uma distinção de valores morais discriminados entre boas e más inclinações. Desta forma, se o indivíduo consegue a integração social chamar-lhe-emos um bom cidadão, caso contrário, será classificado como um mau cidadão. Ou seja, se os planos metodológicos forem obsoletos e sem uma proposta pedagógica, será inútil o fazer artístico. Nesta lógica, o confronto com a rotina pedagógica cria uma enorme distância entre a teoria e a prática, gerando uma enorme preocupação com a formação dos profissionais que irão exercer a função de formar e orientar crianças e jovens. Iavelberg (2009) defende a criação de um planejamento interdisciplinar como guia neste processo educativo:

na construção da identidade artística das crianças e dos jovens que freqüentam as escolas, os professores têm um papel significativo. Sua colaboração é ainda maior quando sabem respeitar os modos de aprendizagem e dedicar o tempo necessário a fornecer orientações e conteúdos adequados para a formação em arte, que inclui tanto saberes universais como aqueles que se relacionam ao cotidiano do aluno. Assim, fazem parte do conjunto de ações desenvolvidas pelo professor nessa área: orientar os processos de criação artística oferecendo suporte técnico, acompanhando o aluno no enfrentamento dos obstáculos inerentes à criação, ajudando-o na resolução de problemas com dicas e perguntas e fazendo-o acreditar em si mesmo; propor exercícios que aprimoram a criação, informando-o sobre a História da Arte; promover a leitura, a reflexão e a construção de ideias sobre arte. (Iavelberg, 2009 citado em Calixto, 2012, p. 8)

Influenciada pelo pedagogo Paulo Freire, Ana Mae Barbosa (2014) – uma das principais referências no Brasil para o ensino das artes – desenvolveu a teoria da Abordagem Triangular, que sugere três ações para efetivamente proporcionar conhecimentos em arte: contextualização histórica, fazer artístico e apreciação artística.

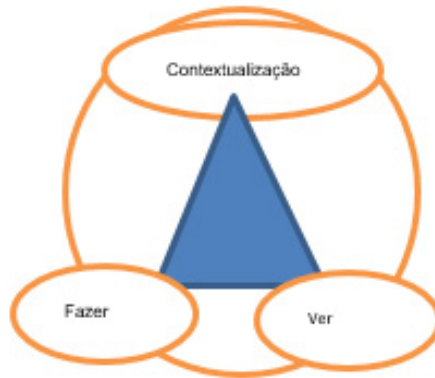


Figura 1: Representação da abordagem triangular de Barbosa

Para Barbosa (2014), os três elementos se entrecruzam e dependem mutuamente uns dos outros. A autora explica que é preciso entender uma obra e em que situações ela foi criada, perceber como viviam as pessoas daquela época, para então compará-la com os dias atuais, os materiais utilizados, os novos contextos, dentre outros. A contextualização apresenta um papel importante para as atividades educacionais da arte que priorizam a prática e a interpretação dos sujeitos levando em consideração a sua linguagem. Vale reiterar que essa linguagem própria da arte é flexível e permite sua atualização, abrindo espaço para novas interpretações.

Assim sendo, a mesma ação pode ter múltiplos significados em diferentes contextos de acordo com a intenção do autor, dos seus recursos e da interação entre eles. Por exemplo, o pontilhismo, desenvolvido no impressionismo e resgatado na década de 50 do século passado pelo movimento Pop Art, tem intencionalidades distintas ainda que trabalhem a mesma técnica. Os sentidos atribuídos, as intenções e resultados são diferentes e a leitura dessas obras pode ser feita a partir das sensações que ela desperta em nós. Esta alfabetização visual é uma prova da importância da função da arte nas escolas.

A leitura de uma imagem não se faz apenas pelas suas formas, linhas e movimento. Estamos rodeados todos os dias por imagens que vendem produtos, ideias, comportamentos e conceitos. Será que somos capazes de ler essas imagens? O estudo das obras de arte nas aulas, de certa forma, prepara o aluno para receber da arte esses sentidos. Não se trata apenas de querer saber o que o artista quis dizer com uma determinada obra, mas também o que a obra nos diz.

Por meio das nossas experiências culturais, imaginação e sensibilidade, damos sentido às diferentes organizações estéticas, possibilitando a arte um saber amplo e completo que favorece a capacidade do indivíduo em compreender a cultura nos seus mais diversos contextos, incentivando assim o desenvolvimento de um olhar crítico e imagético nas múltiplas situações do cotidiano, seja ele imbuído de linguagem artística ou não. Enxergar a cultura influenciando esta linguagem é uma brecha que a arte possibilita sem descaracterizar o seu campo de saber.

A INTERVENÇÃO SOCIAL

As iniciativas artísticas e culturais contribuem para o desenvolvimento de comportamentos participativos e reflexivos acerca da comunidade e da sociedade onde estamos inseridos. Estas expressões ajudam a desenvolver uma consciência na (re)construção de identidades, à medida que despertam sensações referentes à sua existência e contribuem para a reformulação do conceito de cidadania.

Para Carmo (2001) o objetivo da intervenção social pauta-se em criar condições favoráveis ao exercício dos direitos económicos, políticos, culturais e sociais, visando ajudar os “desfavorecidos” a saírem da situação de carência em que se encontram. Para tal, o arte-educador não deve assumir um papel de substituto neste processo, e sim, de auxiliador. Cabe a si, apoiar o jovem no desenvolvimento de forma autónoma das suas habilidades. Para cumprir este papel a intervenção social organiza-se em três diferentes dimensões:

dimensão assistencial, que se traduz no fornecimento de recursos mínimos à subsistência com contrapartidas muito reduzidas; uma *dimensão sócio-educativa*, que se concretiza em ajudar o sistema-cliente a encetar um processo de ressocialização, aprendendo a identificar e utilizar recursos próprios e do ambiente em que vive, de modo a desenvolver-se como pessoa, e a descobrir-se ele próprio como recurso para o desenvolvimento dos que o rodeiam; uma *dimensão sócio-política*, que se operacionaliza em ajudar o sistema-cliente a tomar consciência dos seus direitos cívicos, económicos, sociais, culturais e de solidariedade e a lutar por eles. (Carmo, 2001, pp. 8-9)

Neste percurso, todo o projeto inclusivo é imbuído de intencionalidades, o que nega seu carácter de imparcialidade ética e política por parte

do interventor, implicando escolhas entre o que é considerado bem ou mal numa determinada cultura, com efeitos benéficos ou maléficos. Neste sentido, a educação não se configura no campo da liberdade e, conforme Read (2007), haverá sempre dois polos que situam-se na teoria totalitária e democrática da educação. Ambas devem ter algum ideal de cidadania para o qual tenderá o seu sistema educacional.

Para Carmo (2001), os valores da intervenção social estão integrados na ideia do *personalismo* (cada ser humano é insubstituível e deve ser autor da sua própria história), da *solidariedade* (familiar, organizacional, à escala regional, nacional, internacional e planetária) e da *qualidade de vida* (diz respeito ao modo de viver, de nos relacionarmos enquanto pessoa-pessoa, pessoa-natureza e pessoa-sociedade).

Merayo (2018), coordenador do projeto Refúgio e Arte, explica que a avaliação deste é baseada na teoria da mudança, metodologia escolhida pela Fundação Calouste Gulbekian no início do programa PARTIS. Para Merayo (2018), este tipo de metodologia torna-se irreal devido à sua pouca possibilidade de mensuração: “há coisas que são difíceis de medir, mas temos que ter algum mecanismo. Porém, não está relacionado a quantos jovens melhoraram. Uns melhoram umas capacidades num sentido e outros não. É difícil quando estamos a falar de coisas abstractas” (Merayo, 2018)¹.

Este tipo de metodologia aproxima-se da *action research* ou investigação-acção. Kemmis e McTaggart (1988) sugerem que, por seu carácter de “projeto inclusivo”, a prática artística precisa assumir estratégias que integram a teoria e a prática através de seu modelo cíclico em forma de espiral, garantindo assim que a acção e a reflexão estejam integradas e se complementem em toda a atividade. Esse processo resume-se em: “planejamento, acção, observação (avaliação) e reflexão (teorização)” (Kemmis & McTaggart, 1988, p. 202). Por meio de um movimento circular gera ao final um novo ciclo, novos espirais passíveis a uma nova reflexão. Este múltiplo método de ciclos permite realizar mudanças na prática e melhorias de resultados, já que consente ao investigador medir favoravelmente e com coerência todo o conjunto de interações sucedidas durante o processo.

¹ Entrevista a Merayo, realizada no dia 20 de abril de 2018.

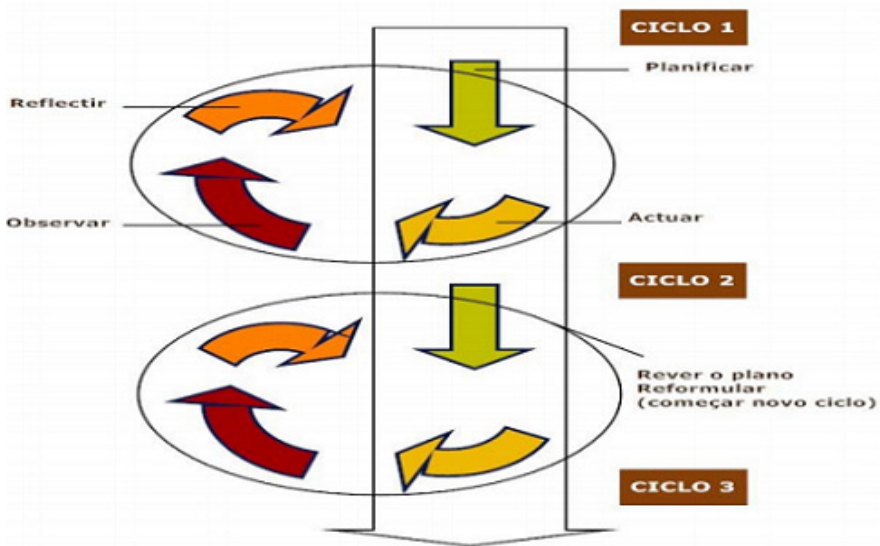


Figura 2: Representação do modelo
 Fonte: Kemmis e McTaggart, 1988, p. 202

Seguindo este modelo, presume-se que os arte-educadores do projeto Refúgio e Arte, podem usufruir desta metodologia para mensurar o resultado das oficinas e práticas artísticas utilizadas.

ENTRE O REFÚGIO E A ARTE

PARTIS – PRÁTICAS ARTÍSTICAS PARA INCLUSÃO SOCIAL

A Fundação Calouste Gulbenkian tem patrocinado ao longo dos anos vários projetos no âmbito social cuja metodologia central apoia-se na integração e inclusão pelas práticas artísticas. Com base nisso, em 2013 decide lançar através do Programa Gulbenkian de Desenvolvimento Humano, o Programa “Práticas Artísticas para Inclusão Social”. O PARTIS pretende criar pontes dentro das artes performativas, artes visuais e audiovisuais – nomeadamente vídeo, dança, fotografia, música, teatro, e circo, entre outras.

Seabra (2018)², gestor do PARTIS, destaca a importância do projeto que já beneficiou 33 iniciativas (17 na primeira edição e 16 na segunda) e impactou diretamente mais de onze mil pessoas ao longo de cinco anos,

² Entrevista a Seabra, realizada a 25 de Janeiro de 2018.

a exemplo do projeto Refúgio e Arte. Segundo o relatório da Fundação, no segundo ano da primeira edição foram realizadas 7 963 atividades, 321 eventos públicos (37.636 visitantes/público) e cerca de 5 791 participantes diretos. Estes projetos envolveram 181 profissionais a tempo inteiro, 104 voluntários e 287 organizações parceiras, públicas e privadas – com e sem fins lucrativos.

Em 2015, a segunda edição resultou em 160 candidaturas de norte a sul do país, sendo beneficiados 16 novos projetos a ser realizados entre 2016-2018, representando um investimento de cerca de um milhão de euros. Entre os passados dias 26 e 28 de Janeiro de 2018 a Fundação promoveu o evento “Isto é Partis”, onde alguns dos projetos apresentaram o resultado do trabalho desenvolvido ao longo destes três anos. Na mostra houve um espaço de reflexão na conferência “Isto é inclusão social”, a fim de debater a arte como meio de intervenção social junto de crianças e jovens em risco, reclusos e ex-reclusos, imigrantes, pessoas isoladas ou com deficiência, entre outros.

O PROJETO “DORMEM MIL CORES NOS MEUS DEDOS”

De acordo com o relatório de candidatura do Conselho Português para os Refugiados (CPR) ao programa PARTIS, durante três anos de funcionamento, o Centro de Acolhimento para Crianças Refugiadas alojou 120 Menores Não-Acompanhados (MNA). Os MNA constituem um público especialmente vulnerável, dado encontrarem-se no exílio durante períodos-chave do seu desenvolvimento. Estes jovens chegam a Portugal sem qualquer tipo de estrutura familiar de apoio, com diversos graus de escolarização ou total inexistência. A sua inclusão apresenta-se como um desafio e uma oportunidade.

Por isso, o CPR desenvolveu o projeto “Refúgio e arte: dormem mil cores nos meus dedos”, financiado pelo programa PARTIS, com atividades previstas entre janeiro de 2016 e dezembro de 2018. Merayo (2018) explica que as atividades são dirigidas aos jovens refugiados e requerentes de asilo com o objetivo de criar ferramentas que alicercem a aprendizagem da língua e a inclusão na sociedade portuguesa, através das artes plásticas. O programa estabelece parcerias com instituições de ensino, ateliês de artistas, salas de exposições e galerias. Estas oficinas artísticas são articuladas não só com os programas de alfabetização e formação em língua portuguesa do Conselho Português para os Refugiados, de acordo com o Quadro Europeu de Referência para as Línguas, mas também numa plataforma

de apoio aos currículos de português das escolas em que os jovens estão integrados.

Segundo Merayo (2018), os participantes diretos do projeto são jovens MNA, entre os 14 e os 18 anos, de nacionalidades e *backgrounds* culturais muito heterogêneos. As vivências traumáticas que conduziram à fuga destes menores do seu país de origem e, inclusive, o próprio processo de fuga têm dado origem a que, na generalidade, estes MNA apresentem uma baixa capacidade de concentração. Apesar da condicionante supramencionada, a experiência de vida destes jovens nos seus países de origem tem implicado, na grande maioria dos casos, uma forte motivação para iniciar/retomar os estudos. O seu envolvimento no processo criativo tem uma vertente de participação ativa, sendo os MNA tratados como “iguais” no processo de tomada de decisão do próprio projeto, de modo a: estarem informados, expressarem uma opinião informada e as suas opiniões serem tidas em linha de conta.

Alguns destes jovens nunca tiveram a oportunidade de frequentar uma escola ou conhecer algum tipo de prática artística, por isso o CPR utiliza a arte como apoio à concentração e desbloqueio de certos aspectos da comunicação. São ministradas oficinas artísticas todas as semanas pelo artista Sergio Condeço, atividades em ateliê de artistas parceiros, além de passeios e programas de atividades nas escolas em que estão matriculados. Existe uma abordagem terapêutica e uma parte de apoio na aprendizagem do idioma e a sua inclusão na sociedade portuguesa, possibilitando a abertura do Homem com a linguagem.

Merayo (2018) destaca que nas sessões de desenho são trabalhados os princípios fundamentais do desenho à vista (linha, forma, volume, proporção, luz e sombra, perspectiva, enquadramento e composição), a partir da observação de objetos, da natureza e de espaços interiores e exteriores. Na ilustração são propostos exercícios que visam reforçar a capacidade interpretativa e adequar o desenho dos jovens participantes à linguagem da ilustração, desenvolvendo conceitos como a composição gráfica e exercitando o uso da linha e da mancha, da forma e da cor. Na experimentação de materiais são utilizados aquarelas, acrílicos, pastéis, carvão, etc. Já na pintura os trabalhos são realizados sobre tela, madeira e papel, tendo os participantes a oportunidade de desenvolver a sua linguagem pictórica, no sentido de criar forma, atmosfera e luz, utilizando pinceladas, cores e texturas em composições variadas

Merayo (2018) explica que na aprendizagem do Português o projeto considera duas etapas distintas, porém interligadas, para aquisição das

competências linguísticas: a fase do acolhimento e a fase da integração. As aulas, na etapa do acolhimento, têm por objetivo inserir os jovens de forma a deixá-los familiarizados com a língua e a cultura portuguesas, buscando diminuir o isolamento físico e psíquico; incentivar a autossuficiência; promover a convivência interpessoal e intercultural. As aulas começam com o nível de iniciação A1 e abordam temas relacionados a sentimentos e estados físicos de pessoas, exprimir posições e estados de coisas, exercícios de cores primárias, secundárias, quentes e frias e a associação do uso da cor aos nossos estados de espírito. Além disso, são realizados exercícios dinâmicos e divertidos onde os jovens possam se movimentar ao redor das cores, expressando-se relativamente ao que representam para si, construindo assim uma melhor compreensão do significado das palavras na língua portuguesa.

Merayo (2018) destaca que na fase de integração os arte-educadores procuram reconhecer e incentivar as competências individuais, desenvolvendo uma formação profissional para aqueles jovens que realmente revelarem capacidades artísticas e quiserem trabalhar no mundo das artes e garantir, no futuro, uma possível inserção no mercado de trabalho. Nesta etapa os professores adaptam os métodos às necessidades concretas de cada aluno para aprimorar as suas potencialidades e aperfeiçoar as suas competências de comunicação e uso da língua nos diversos contactos da vida social e profissional. Para aferir o engajamento destes jovens e a vontade de ultrapassar esta primeira barreira com a língua portuguesa, os professores levam em consideração a assiduidade às aulas como indicador que representa esperança no futuro e força de vontade. Entretanto, não há uma metodologia de avaliação específica. Existe um questionário informal e reuniões esporádicas com os técnicos da organização para discutir o impacto que tem o projeto sobre os jovens: “periodicamente temos várias visitas de uma consultora que trabalha para a Fundação e semestralmente fazemos um relatório pormenorizado com todas as atividades, os objetivos e a apresentação de resultados” (Merayo, 2018).

Ao encontro destas atividades, Merayo (2018) ilustra que as escolas frequentadas pelos jovens e algumas escolas parceiras também exercem um papel primordial no projeto. Elas promovem ações para comemorar datas importantes, factos históricos e festas populares, mantendo tradições e costumes relacionados com a diversidade e a realidade dos refugiados. Festas como: o Carnaval, a Páscoa, o 25 de Abril, o Dia Mundial do Refugiado, o Natal e Ano Novo são celebradas a fim de estimular a relação dos alunos com a sociedade portuguesa. Seja no *atelier*, nos passeios ou nas

escolas, a arte assume um papel central no ensino-aprendizagem de uma nova língua, promovendo a inclusão social daqueles que procuram proteção em Portugal, criando um diálogo intercultural.

RESULTADOS

Segundo Merayo (2018), a expectativa inicial do projeto era atender 40 jovens, porém, por ser uma população instável, já participaram mais de 100 pessoas. O coordenador do projeto explicou que normalmente participam das oficinas 15 MNAs e, inicialmente elas ocorriam semanalmente, entretanto após uma reformulação, elas passaram a acontecer de acordo com a demanda: “tivemos como projeto um vídeo de sensibilização e trabalhamos numa exposição, por isso, a regularidade das oficinas passou a ser quando era necessário, numa semana tínhamos três dias, porque não havia escolas e noutra semana não tínhamos” (Merayo, 2018).

No exercício das atividades do ano de 2016, Merayo (2018) resume que realizaram-se 33 oficinas artísticas na casa de acolhimento, em que participaram 50 jovens. Nesta primeira etapa foram desenvolvidos conhecimentos básicos de desenho e a experimentação de diferentes materiais. Na sequência, três jovens participaram no workshop e exposição do projeto POSTER, uma mostra pública de arte e palavra que tem como ambiente nativo a rua. No dia 20 de Junho, Dia Mundial do Refugiado, a casa de acolhimento recebeu o Presidente da República, Marcelo Rebelo de Sousa. Na ocasião, os jovens elaboraram um mural de boas-vindas e uma exposição com interpretações livres de retratos do Presidente. Ainda no primeiro semestre, os jovens realizaram quatro oficinas complementares nos ateliês do diretor artístico Sérgio Condeço e do artista colaborador, o pintor Francisco Ariztía. Já no segundo semestre, os MNAs visitaram o Teatro da Garagem; o Museu Calouste Gulbenkian; Festival ImigrArte, com workshops de origami e danças africanas; o Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia; por fim, no dia 16 de dezembro visitaram a Djass Arte – Mostra de criadores africanos e afrodescendentes.

Já em 2017, Merayo (2018) ressalta que realizaram-se 20 oficinas artísticas na casa de acolhimento e no *ateliê* do diretor artístico, nas quais participaram cerca de 50 jovens. Por conta do carnaval, os adolescentes confeccionaram, em janeiro e fevereiro, máscaras em gesso pintadas e posteriormente expostas na casa de acolhimento. Em março, através do convite da *Revista Gerador*, os jovens ilustraram uma página com o seu olhar sobre Portugal. O resultado foi publicado na edição de abril. Em conjunto com

alunos do Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves, os jovens prepararam uma exposição coletiva que se enquadrou numa jornada de convívio com estudantes e professores da escola, que incluiu ainda uma oficina de cerâmica.

No segundo semestre, Merayo (2018) explica que os alunos produziram um vídeo de sensibilização intitulado “Preconceito”. O curta-metragem pretende chamar a atenção para a questão da aceitação das crianças refugiadas. Neste processo, os jovens tiveram a oportunidade de criar cenários, editar o vídeo, elaborar o guião, participar das filmagens, dentre outras coisas. Foi uma imersão dentro da área do áudio visual. No âmbito das visitas, foram organizadas quatro saídas: Museu de Cerâmica de Sacavém; Música & Musicais - espetáculo “Pátio das Cantigas”; Museu Calouste Gulbenkian e Atelier-Museu Júlio Pomar.

De acordo com Merayo (2018), no início de 2018, os jovens criaram cartazes para a exposição pública “Mensagem”, no espaço Santa Catarina, em Lisboa. As obras combinaram o desenho livre, a pintura e o design com mensagens nas línguas maternas dos jovens artistas. Ainda para o ano de 2018 previram oficinas de cerâmica com a artista Susana Villar; um laboratório de experimentação criativa dirigido pela artista Salomé Nascimento; a participação dos jovens artistas do CPR com o Agrupamento de Escolas Nuno Gonçalves numa série de atividades no âmbito do programa Erasmus+, envolvendo estudantes da Itália e Espanha. Para este evento os jovens tiveram que realizar uma pequena descrição das coisas que gostam, da nacionalidade, idade e outras características físicas. Na sequência haverá uma troca com os estudantes dos outros países para que se desenhe o rosto dessas pessoas de acordo com as suas impressões pessoais. O resultado será apresentado em uma exposição com todos os estudantes, a ter lugar em Portugal. Por último, para comemorar o final do projeto, realizar-se-á a publicação de um catálogo com todas as atividades realizadas.

CONCLUSÕES

Pensar a arte-educação como ferramenta para a inclusão social foi o ponto de partida desta pesquisa que fez emergir um conjunto de pertinentes ideologias sobre os desafios dos diferentes atores do processo educativo. Por um lado, o campo teórico permitiu ressaltar a importância desta área artística, principalmente no universo de jovens refugiados, por outro, no campo metodológico, verificaram-se os processos e métodos favoráveis ao contributo da disciplina no processo de inclusão, como também algumas insuficiências ao plano do sistema educacional.

Esperar-se-á que o uso da arte nestes projetos de inclusão e ressocialização social possa melhorar o aproveitamento escolar do indivíduo fazendo-o perceber-se como parte de um grupo. O projeto “Refúgio e arte: dormem mil cores em meus dedos” permite aos alunos se expressarem por meio das artes plásticas desenvolvendo suas habilidades motoras e psicológicas, ajudando na compreensão do seu eu em relação ao mundo. Esta técnica baseada na “conscientização” do eu como prática de alfabetização da Língua Portuguesa foi utilizada por Paulo Freire até 1947. Segundo Freire (1979) ao ser movido a refletir sobre a sua situação, o sujeito torna-se mais consciente e crítico, criando um elo de comprometimento com a sua realidade, possibilitando intervir cada vez mais nela. Por isso, acredita-se que através da arte-educação o projeto consegue criar uma relação dialética com a sociedade portuguesa. O objetivo não é formar artistas, mas sim, possibilitar o aprendizado de um novo idioma e preparar os jovens para adquirirem habilidades e reflexões sobre o mundo que os cerca, podendo intervir sobre estas realidades e, ao terem esta consciência, sentir-se mais integrados.

Foi possível verificar que o projeto não serviu apenas como motor de mudanças para os jovens, mas impactou diretamente a visão dos membros do Conselho Português para os Refugiados em relação à utilização da arte como metodologia de inclusão social, uma vez que a arte não exercia um papel socioeducativo. Acredita-se que todo o processo artístico utilizado beneficiou e provocou o diálogo, aproximando as partes envolvidas na investigação a estimular a reflexão crítica, promover um ambiente de colaboração e partilha, além de valorizar a subjetividade ao mesmo tempo em que alcançou a objetividade. As aulas de artes plásticas adotadas no projeto “Refúgio e Arte: Dormem mil cores nos meus dedos” foram consideradas uma forma de investigar para educar e promover métodos e estratégias de aprendizagem, procedimentos de avaliação, atitudes e valores na formação contínua de professores e arte-educadores, tanto defendida por Barbosa (2014).

Acredita-se que a metodologia voltada para a mudança possibilitou reconhecer a necessidade de empregar as classes interpretativas dos profissionais da educação, ajudando a apontar as explicações ideológicas alteradas, ascendendo abertura para a sua clarificação e para uma pedagogia autônoma e livre. Assim, essas múltiplas linguagens artísticas permitiram-nos valorizar a diversidade cultural e a diversidade individual, promovendo as inteligências múltiplas, inserindo estes jovens na comunidade escolar e na comunidade portuguesa, possibilitando a inclusão social em

conformidade com o modelo defendido por Carmo (2001). Na proposta desta ação, também seria possível mudar as relações interculturais ao combater o racismo e a exclusão social.

Pôde-se perceber que o objetivo a curto prazo incluiu estimular: a autoestima – gerando responsabilidade pela sua condição atual e pelo seu futuro; o sentido de responsabilidade e ética – deixando os jovens motivados na escola; o senso de colaboração – proporcionando respeito às diferenças culturais. Ao médio prazo espera-se que os jovens convertam-se em cidadãos mais esclarecidos e desenvolvam uma reflexão crítica sobre a sociedade e, nesta fase final do projeto, os jovens possam sentir-se mais importantes no processo de transformação do mundo, participando civicamente nas suas comunidades e criando um sentimento de pertença. Castro (2010, p. 4) afirma que nessa etapa, a arte surge como ferramenta auxiliar de desbloqueio para inclusão, possibilitando aos arte-educadores produzir dois tipos de conhecimento específico “a) um conhecimento de tipo sócio antropológico sobre o grupo de indivíduos com que se trabalha; b) outro de natureza educacional, construído a partir do primeiro, mas que resulta de um cruzamento e contributos das didáticas de diferentes disciplinas”.

Por último, esperar-se-á que no final do projeto as estruturas sociais e as práticas culturais na vida destes jovens sejam alteradas, aumentando a conscientização dos seus direitos civis, políticos, sociais e culturais. Entretanto, acredita-se que para além do prazo estabelecido o projeto não deve limitar-se ao prazo de três anos, pois a integração social faz parte de um percurso transitório e cíclico de prática e avaliação. E, estes jovens devem ser impactados e assistidos até estarem devidamente integrados na comunidade portuguesa.

REFERÊNCIAS

- Barbosa, A. M. (2014). *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva.
- Barbosa, A. M. (2015). *Redesenhando o desenho: educadores, política e história*. São Paulo: Cortez.
- Calixto, C. F. F. M. (2012). Arte-educação como espaço para inclusão social. In *VI colóquio internacional “Educação e contemporaneidade”* (pp. 1-14). São Cristovão, Brasil: Universidade Federal de Sergipe. Retirado de http://educonse.com.br/2012/eixo_11/PDF/22.pdf

- Carmo, H. (2001). Rumos da investigação social com grupos do início do século XXI. *Política Social e Sociologia*, 21, 103-187.
- Castro, C. (2010). *Características e finalidades da Investigação-Ação*. Alemanha: Coordenação do ensino do Português na Alemanha. Retirado de <https://tinyurl.com/y2zydybj>
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. Campinas: Paz e Terra.
- Kemmis, S. & Mctaggart, R. (1988). *Como planificar la investigacion na accion*. Barcelona: Laerts.
- Read, H. (2007). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.

Citação:

Silva, P. da. (2019). A arte como metodologia de intervenção social – uma breve análise do projeto “Refúgio e arte: dormem mil cores nos meus dedos”. In A. M. Costa e Silva, I. Macedo & S. Cunha (Eds.), *Livro de atas do II Congresso Internacional de Mediação Social: a Europa como espaço de diálogo intercultural e de mediação* (pp. 157-171). Braga: CECS.